



Educação Ambiental Pós-Crítica: superando dualismos e fragmentações no ensino¹

Ronualdo Marques²

Universidade Federal do Paraná (UFPR) – Brasil

<https://orcid.org/0000-0001-6681-9914>

Resumo: Este artigo propõe uma reflexão crítica sobre a emergência da Educação Ambiental (EA) pós-crítica como paradigma teórico-metodológico alternativo às abordagens tradicionais ainda presentes no contexto escolar, caracterizadas por visões conservadoras, fragmentadas e instrumentalizadas do meio ambiente. Busca-se compreender como a EA pós-crítica rompe com os dualismos fundantes da modernidade — como natureza/cultura, corpo/mente e sujeito/objeto — ao propor uma perspectiva ontológica relacional, sensível e politicamente engajada. Tal abordagem valoriza a incorporação da corporeidade, da estética, da afetividade e das experiências vividas no território como dimensões essenciais da formação crítica dos sujeitos. Ao ressignificar o currículo escolar, a EA pós-crítica contribui para a valorização de saberes locais, de epistemologias plurais e da ecologia dos saberes, abrindo espaço para práticas pedagógicas emancipatórias e ecologicamente comprometidas. Conclui-se que, diante das polícrises contemporâneas — ambientais, sociais e civilizatórias —, essa abordagem se mostra essencial para a construção de novos imaginários educativos orientados por justiça socioambiental, cuidado e interdependência.

Palavras-chave: Educação Ambiental Pós-Crítica. Currículo Escolar. Crise Socioambiental. Epistemologias sensíveis.

¹ Recebido em: 22/06/2025. Aprovado em: 26/11/2025.

² Pós-Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Docência em Educação em Ciências e Matemáticas na Universidade Federal do Pará (UFPA). Graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (2009); Especialização em Educação e Gestão Ambiental pela Faculdades Integradas do Vale do Ivaí - UNIVALE (2010); Especialização em Educação Especial pela Faculdades Integradas do Vale do Ivaí - UNIVALE (2010). Especialização em Gestão Pública Municipal pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR (2011). Especialização em Filosofia Contemporânea pela Faculdade de Administração, Ciências, Educação e Letras - FACEL (2012) Mestrado em Ensino de Ciências pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná - PPGFECT-UTFPR (2017); Graduação em Pedagogia no Centro Universitário Internacional - UNINTER (2018). Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná UFPR (2024). Membro do GPEACS - Grupo de Pesquisa sobre Educação Ambiental e Cultura da Sustentabilidade (UFPR), do Centro de Educação Ambiental e Preservação do Patrimônio (CEAPP-IPHAN-UFPR). Pedagogo e Professor na Rede Municipal de Educação de Pinhais Paraná.

Educación ambiental poscrítica: superando dualismos y fragmentaciones en la enseñanza

Resumen: Este artículo propone una reflexión crítica sobre la emergencia de la Educación Ambiental (EA) poscrítica como paradigma teórico-metodológico alternativo a los enfoques tradicionales aún presentes en el contexto escolar, caracterizados por visiones conservadoras, fragmentadas e instrumentalizadas del medio ambiente. Se busca comprender cómo la EA poscrítica rompe con los dualismos fundacionales de la modernidad —como naturaleza/cultura, cuerpo/mente y sujeto/objeto— al proponer una perspectiva ontológica relacional, sensible y políticamente comprometida. Este enfoque valora la incorporación de la corporeidad, la estética, la afectividad y las experiencias vividas en el territorio como dimensiones esenciales de la formación crítica de los sujetos. Al reinterpretar el currículo escolar, la EA poscrítica contribuye a la valorización de los conocimientos locales, las epistemologías plurales y la ecología del saber, abriendo espacio para prácticas pedagógicas emancipadoras y comprometidas con el medio ambiente. Se concluye que, ante las polícrisis contemporáneas —ambientales, sociales y civilizatorias—, este enfoque resulta esencial para la construcción de nuevos imaginarios educativos orientados por la justicia socioambiental, el cuidado y la interdependencia.

Palabras clave: Educación Ambiental Poscrítica, Currículo Escolar, Crisis Socioambiental. Epistemologías sensibles.

Post-Critical Environmental Education: overcoming dualisms and fragmentation in teaching

Abstract: This article proposes a critical reflection on the emergence of post-critical Environmental Education (EE) as an alternative theoretical-methodological paradigm to traditional approaches still present in the school context, characterized by conservative, fragmented, and instrumentalized views of the environment. It seeks to understand how post-critical EE breaks with the founding dualisms of modernity—such as nature/culture, body/mind, and subject/object—by proposing a relational, sensitive, and politically engaged ontological perspective. This approach values the incorporation of corporeality, aesthetics, affectivity, and experiences lived in the territory as essential dimensions of the critical formation of subjects. By reframing the school curriculum, post-critical EA contributes to the valorization of local knowledge, plural epistemologies, and the ecology of knowledge, opening space for emancipatory and ecologically committed pedagogical practices. It is concluded that, in the face of contemporary polycrises—environmental, social, and civilizational—this approach is essential for the construction of new educational imaginaries guided by socio-environmental justice, care, and interdependence.

Keywords: Post-Critical Environmental Education, School Curriculum, Socio-Environmental Crisis. Sensitive epistemologies.

INTRODUÇÃO

A noção de “saber sentir” tem ganhado espaço nas discussões contemporâneas sobre Educação Ambiental, sobretudo na perspectiva pós-crítica. Essa concepção propõe uma revalorização da sensibilidade, da afetividade e da corporeidade nos processos educativos, desafiando os limites da racionalidade hegemônica que historicamente orientou as práticas pedagógicas ambientais. Carvalho e Mhule (2016) reiteram que é fundamental reconhecer a importância das experiências sensoriais e estéticas na formação ambiental, pois estas permitem que os sujeitos se conectem com o

mundo de maneira mais profunda, ética e relacional. O “saber sentir” configura-se, assim, como uma potência pedagógica que ultrapassa a dicotomia razão–emoção e que amplia os modos de conhecer e agir no mundo.

Nesse sentido, Carvalho e Mhule (2016) propõem uma abordagem de educação ambiental que rompa com modelos tradicionais, inspirando-se na noção de 'educação da atenção' de Ingold (2010). As autoras destacam que determinadas práticas educativas tendem a negligenciar a experiência estética como componente essencial do processo cognitivo, o que pode resultar na limitação das capacidades reflexivas, criativas e afetivas dos sujeitos — elementos fundamentais para a formação de indivíduos autônomos e críticos.

Partindo desse pressuposto, observa-se que a Educação Ambiental tem passado por transformações significativas nas últimas décadas, especialmente com o surgimento de abordagens pós-críticas que questionam os paradigmas racionalistas e dualistas da modernidade. Dentro desse campo emergente, as contribuições de Iared, Ferreira e Hofstatter (2022) e Iared *et al.*, (2022), têm se destacado por enfatizar a centralidade das experiências sensíveis e estéticas na formação de vínculos entre sujeitos e natureza. Em oposição a uma educação ambiental meramente informativa ou normativo-discursiva, Iared propõe uma perspectiva que valoriza o “saber sentir” como dimensão fundamental do processo educativo. As autoras argumentam que o cotidiano escolar, com seus currículos rígidos e espaços fechados, frequentemente desconsidera o sensível, o que fragiliza as possibilidades de formação ambiental.

A partir desse enfoque, Iared propõe uma educação ambiental que se afaste da centralidade cognitivista e abrace práticas que permitam às pessoas “sentirem o mundo”, no sentido mais profundo e relacional. Isso significa considerar o corpo como lugar de saber e abertura para a experiência do mundo. Tal movimento dialoga com contribuições da fenomenologia ambiental e das epistemologias do sul, que buscam reencantar a relação humano-natureza por meio da estética, da escuta e da presença sensível (Iared, Ferreira, Hofstatter, 2022).

Essa abordagem sinalizam uma guinada ética, estética e ontológica na Educação Ambiental, como potência pedagógica que reconfigura o modo como nos relacionamos com o mundo. Mais do que entender racionalmente a crise ambiental, é necessário senti-la, experienciá-la e afetar-se por ela. Isso exige práticas educativas que acolham o

corpo, o silêncio, a arte e a contemplação — dimensões frequentemente marginalizadas pela racionalidade técnica e instrumental que ainda rege muitas instituições escolares.

Nesse contexto, a Educação Ambiental pós-crítica se constitui como um campo que busca desconstruir as dicotomias clássicas da modernidade — como natureza/cultura, sujeito/objeto e razão/emoção — propondo uma abordagem mais aberta, plural e relacional. Essa vertente não se pauta pela denúncia ou pela conscientização em moldes tradicionais, mas sim pela valorização das múltiplas epistemologias, da estética, da espiritualidade, da arte e da diversidade de existências. Assim, o “saber sentir” é integrado como uma dimensão epistêmica legítima, que contribui para a construção de outras formas de relação com a Terra, mais éticas e afetivas.

Autores como Guattari (2012) e Braidotti (2013) também oferecem importantes contribuições teóricas que influenciam a Educação Ambiental pós-crítica. Guattari, ao discutir as “três ecologias” — ambiental, social e mental — aponta para a necessidade de uma ecologia dos afetos e da subjetividade, sugerindo que transformações ambientais profundas só serão possíveis mediante transformações nos modos de sentir e perceber o mundo. Braidotti, por sua vez, com sua proposta de uma subjetividade pós-humana e nômade, afirma a necessidade de romper com os modelos antropocêntricos e investir em uma ontologia relacional, onde o sentir é central para a constituição ética e política dos sujeitos.

Portanto, a incorporação do “saber sentir” na Educação Ambiental pós-crítica significa reconhecer que a transformação ambiental desejada não depende apenas do acúmulo de informações e dados científicos, mas também da capacidade de se afetar, de se vincular com o outro — humano e não humano — e de cultivar modos de existência mais sensíveis, plurais e interdependentes. Essa perspectiva amplia as possibilidades educativas ao acolher dimensões subjetivas, estéticas e sensíveis, que tradicionalmente foram excluídas dos processos pedagógicos formais.

Nesse cenário, a Educação Ambiental tem sido convocada a desempenhar um papel central diante da intensificação das crises socioambientais, econômicas e civilizatórias. No entanto, muitas de suas abordagens ainda permanecem presas a modelos mecanicistas, fragmentados e pontuais, que reduzem a complexidade dos problemas ambientais a práticas tecnicistas ou a uma mera transmissão de informações. Em grande parte das instituições educacionais, a Educação Ambiental ainda é tratada de

forma periférica, desvinculada dos currículos formais, sendo muitas vezes instrumentalizada em projetos pontuais e desprovida de uma base epistemológica consistente.

Mesmo as vertentes críticas, ao buscarem problematizar as estruturas socioeconômicas geradoras de injustiças ambientais, por vezes se limitam a um discurso de denúncia, sem ultrapassar a barreira da crítica pela crítica. Assim, não raro, a Educação Ambiental crítica se distancia do vivido, do sensível, do simbólico e do corpo como espaço de percepção e transformação. Essa limitação exige a emergência de novas epistemologias e práticas pedagógicas capazes de integrar razão e emoção, saberes tradicionais e científicos, estética e política, corpo e território.

É nesse contexto que se insere a Educação Ambiental pós-crítica. Essa perspectiva propõe a superação de dualismos clássicos da modernidade – como mente e corpo, natureza e cultura, sujeito e objeto – e reconhece a importância da subjetividade, da corporeidade, da experiência sensível e dos contextos culturais na constituição das práticas educativas. Ao contrário de perspectivas normativas ou puramente racionalistas, a abordagem pós-crítica concebe a educação como um campo de disputas simbólicas e políticas, onde os saberes se entrelaçam com afetos, identidades e narrativas de pertencimento.

Portanto, torna-se urgente pensar uma Educação Ambiental que vá além do apelo comportamental ou da denúncia estrutural, mas que contribua para a formação de sujeitos capazes de habitar criticamente o mundo, reconhecendo sua interdependência com os outros seres e com o planeta. Uma educação que recupere o vínculo sensível com a vida, promova a justiça ambiental e reencante as relações entre escola, território e comunidade.

Dessa forma, este estudo tem como objetivo compreender e discutir criticamente a emergência da Educação Ambiental Pós-Crítica como um paradigma teórico-metodológico alternativo às abordagens tradicionais da Educação Ambiental, demonstrando seu potencial para ressignificar o currículo escolar e promover novas formas de relação ética, estética e sensível com o ambiente.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este estudo configura-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, com caráter teórico-reflexivo, construída a partir de revisão de literatura e análise crítica de aportes epistemológicos que sustentam a proposta da Educação Ambiental pós-crítica no contexto escolar. Conforme Minayo (2010), a pesquisa qualitativa permite compreender os significados atribuídos pelos sujeitos às suas práticas, relações e saberes, favorecendo o aprofundamento de fenômenos complexos como a crise ambiental e seus reflexos na educação.

Trata-se, portanto, de um ensaio teórico, que segundo Demo (2000), caracteriza-se por uma construção argumentativa que, embora não se apoie em dados empíricos primários, promove articulações conceituais, interpretações e proposições a partir de bases teóricas consolidadas. Nessa perspectiva, o texto tem como objetivo discutir criticamente os limites das abordagens conservadoras e críticas da Educação Ambiental e propor o campo pós-crítico como alternativa epistemológica e pedagógica para a ressignificação do currículo escolar.

A produção do conhecimento neste trabalho fundamenta-se em referenciais das teorias críticas e pós-críticas do currículo (Sacristán, 2019; Silva, 2007), da epistemologia ambiental (Carvalho, 2006; Fay, 1987; Latour, 2013), e da ecopedagogia enquanto descendente direta da pedagogia freiriana (Freire, 2000; Souza, 2022), priorizando a análise de categorias como corporeidade, sensibilidade, território, subjetividade e pertencimento. Paulo Freire denomina como é o “inédito viável”, em que essa categoria expressa a capacidade humana de sonhar e agir coletivamente para transformar o mundo, superando a situação de opressão e construindo novas realidades possíveis — o que, em chave ecológica, se traduz na busca de novos modos de habitar o planeta, sustentáveis e solidários (Paro; Ventura; Silva, 2019).

As fontes utilizadas incluem artigos científicos, livros, documentos oficiais e produções acadêmicas que dialogam com o campo da Educação Ambiental e das teorias educacionais contemporâneas.

Assim, os encaminhamentos metodológicos adotados buscam sustentar um percurso investigativo crítico, dialógico e interdisciplinar, que valorize tanto a densidade conceitual quanto o compromisso ético-político com a transformação da realidade educacional. A abordagem teórica adotada permite interpretar o currículo não

como estrutura fixa e neutra, mas como território simbólico de disputa e de produção de sentidos, onde a Educação Ambiental pós-crítica se insere como potência para uma escola mais justa, sensível e ambientalmente comprometida.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL PÓS-CRÍTICA: A EMERGÊNCIA DE UMA EPISTEMOLOGIA

A Educação Ambiental pós-crítica emerge como um avanço teórico que supera tanto a abordagem conservadora – voltada apenas à sensibilização – quanto a crítica tradicional – que muitas vezes se restringe à mera contestação sem transformação efetiva. Busca-se integrar dimensões ontológicas, corpóreas, estéticas e políticas, considerando a experiência sensível e o vivencial do sujeito no meio ambiente.

Andrade da Silva *et al.* (2020) descrevem o campo pós-crítico como uma moldura que ultrapassa a simples análise da luta de classes, trazendo à tona o papel das subjetividades, dos processos identitários e afetivos na relação com o ambiente. A partir disso, a Educação Ambiental pós-crítica amplia o entendimento dos processos de dominação e emancipação, considerando o entrelaçamento entre saberes, emoções e relações de poder, sem reduzi-los à esfera econômica.

Iared *et al* (2021) contribuem com esse debate ao afirmarem que a Educação Ambiental pós-crítica emerge da superação de dualismos modernos — tais como razão/emoção, mente/corpo, natureza/cultura — e da crítica ao antropocentrismo e racionalismo hegemônico ainda presentes na educação ambiental crítica. A partir das viradas afetiva, corporal e ontológica, a proposta pós-crítica busca reconectar os sujeitos com o mundo e com os não humanos em relações intersubjetivas, estéticas e éticas, rompendo com a centralidade exclusiva da racionalidade política e instrumental.

A Educação Ambiental abordada neste estudo fundamenta-se na perspectiva pós-crítica, a qual representa um movimento teórico e epistemológico que tensiona os paradigmas tradicionais de produção de conhecimento. Conforme argumentam Andrade da Silva *et al.* (2020), o campo pós-crítico emerge do questionamento dos pressupostos epistêmicos da modernidade, especialmente daqueles que sustentam visões antropocêntricas, universalistas e totalizadoras do mundo. Essa abordagem propõe uma reconfiguração das formas de compreender a realidade, deslocando o foco de uma racionalidade centrada no sujeito autônomo e cartesiano para uma compreensão

relacional e situada, na qual os sujeitos são concebidos como produções históricas constituídas por processos de objetivação e subjetivação atravessados por relações de poder e saber.

Nesse horizonte, a Educação Ambiental pós-crítica diferencia-se das perspectivas críticas por seu enfoque nas dimensões intersubjetivas, afetivas e discursivas que constituem as práticas educativas e as relações com o ambiente. Ao reconhecer a subjetividade como um espaço legítimo de produção de sentidos, essa tendência desloca o eixo das práticas educativas de uma lógica normativa e prescritiva para uma lógica dialógica, aberta e sensível à alteridade. Assim, conforme assinalam Andrade da Silva *et al.* (2020), a Educação Ambiental pós-crítica favorece o redimensionamento dos significados atribuídos à natureza, compreendendo-a não mais como um objeto externo de dominação ou preservação, mas como uma instância de coabitação, de interdependência e de construção compartilhada de sentidos.

Desse modo, a Educação Ambiental pós-crítica amplia os horizontes teórico-metodológicos do campo ao valorizar as experiências, as emoções e as múltiplas narrativas que constituem as práticas socioambientais. Essa abordagem propicia novas possibilidades formativas, pois desafia as hierarquias tradicionais entre razão e emoção, entre humano e não humano, entre sujeito e ambiente, propondo uma ética do cuidado e da corresponsabilidade. Nessa perspectiva, a Educação Ambiental deixa de ser apenas um instrumento de conscientização racional sobre os problemas ecológicos e passa a configurar-se como um campo de produção de subjetividades ecológicas, comprometidas com a pluralidade, a justiça ambiental e o reconhecimento da vida em sua complexidade relacional.

Assim a Educação Ambiental Pós-Crítica pode ser compreendida como um campo ético – estético - político, no qual o conhecimento não se reduz à racionalidade crítica, mas incorpora a afetividade, a imaginação, a corporeidade e a sensibilidade como dimensões epistemológicas e pedagógicas legítimas. Essa perspectiva reivindica uma educação ambiental mais humana, relacional e descolonizada, que promova a coabitação e a interdependência entre humanos e não humanos, estimulando modos de ser e estar no mundo pautados na ternura, na experiência e na corresponsabilidade (Iared *et al.*, 2021).

Ramos, Azevedo e Silva (2022) defendem que a Educação Ambiental tradicional, frequentemente executada como “crítica pela crítica”, precisa ser

incorporada no currículo formal com ações efetivas, contextualizadas e intersetoriais, valorizando a multiculturalidade e os grupos minoritários. Essa perspectiva dialoga diretamente com Fay (1987) e Lather & St. Pierre (2013), que deslocam a ênfase epistemológica para uma ontologia que rejeita a dicotomia espírito/corpo e cultura/natureza, favorecendo uma abordagem mais relacional e holística

Autores como Fay (1987) e Latour (2013) defendem uma ontologia que transcenda o dualismo mente/corpo e cultura/natureza, adotando uma perspectiva holística e ecocêntrica. Esse enfoque é central para a Educação Ambiental pós-crítica, que incorpora corporeidade, afetividade e historicidade na aprendizagem.

Carvalho e Mhule (2016) afirmam que a Educação Ambiental precisa “sair da caixa” e cultivar a atenção sensível – por exemplo, reconhecendo práticas aparentemente ingênuas (como abraçar árvores) como elementos constituintes do aprender. Apoiam-se em Ingold (2010) e Pink (2009), que sublinham que corpo e mente não devem ser separados no processo de apreensão da realidade: a sensorialidade é parte intrínseca da compreensão crítica. Assim, por meio do diálogo entre estética, ética e política, a Educação Ambiental pós-crítica cultiva sujeitos autônomos e afetivamente engajados.

Ramos, Azevedo & Silva (2022) apontam para a relevância das Teorias Curriculares Pós-Críticas na construção de práticas de Educação Ambiental contextualizadas e multiculturais, especialmente diante de políticas educacionais como a Base Nacional Comum Curricular.

Para sintetizar os principais aspectos que caracterizam a Educação Ambiental pós-crítica, elaborou-se a Tabela 1, que reúne categorias temáticas recorrentes na literatura especializada, associadas aos respectivos autores e suas contribuições. Essa sistematização permite visualizar os fundamentos teóricos que sustentam a EA pós-crítica como um campo complexo, plural e comprometido com a transformação educacional e social.

Tabela 1: Aspectos relacionados a Educação Ambiental pós-crítica

| Tema | Autores e Contribuições |
|----------------------------|---|
| Corporeidade e estética | Estabelecem a importância da sensorialidade e da atenção plena (Carvalho; Mhule, 2016). |
| Ontologia relacional | Justificam um monismo ontológico, rompendo dicotomias tradicionais (Fay, 1987; Lather; Pierre, 2023). |
| Currículo transdisciplinar | Articulam Educação Ambiental transversal à BNCC; alerta sobre o risco da educação “maquiada de verde” (Ramos, Azevedo, Mello-Silva, 2023; Brügger, 2004). |
| Subjetividade e poder | Silva (2007) elaboram uma EA que considera identidade, afetividade e dominação além da economia. |
| Formação docente | Evidenciam a necessidade de fundamentação ética e diálogo freireano (Ramos; Sander, 2023) |

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

Diante das múltiplas crises socioambientais contemporâneas — ecológicas, climáticas, políticas, éticas e epistêmicas — a Educação Ambiental pós-crítica se apresenta como uma proposta emergente e indispensável para a renovação curricular. Diferente das abordagens tradicionais, que ora se limitam à sensibilização superficial, ora se prendem a uma crítica teórica desvinculada da prática, a Educação Ambiental pós-crítica propõe uma ação educativa enraizada no sensível, no cotidiano e nas múltiplas formas de existência. Ao integrar dimensões ontológicas, estéticas, corporais e políticas, essa abordagem reconhece a importância da subjetividade, da identidade e das experiências concretas dos sujeitos na construção de significados e valores relacionados ao ambiente. Trata-se de uma ruptura com paradigmas dicotômicos (natureza/cultura, razão/emoção, teoria/prática), promovendo uma educação ecológica que compreende o ser humano em sua integralidade e inserção relacional no mundo.

Nesse sentido, a Educação Ambiental pós-crítica representa uma nova abordagem curricular que se alinha às necessidades do nosso tempo, especialmente no contexto escolar. Ao incorporar práticas sensíveis, plurais e multiculturais, ela amplia as possibilidades de aprendizagem para além dos conteúdos formais, valorizando saberes locais, narrativas periféricas e o pertencimento territorial. Iared *et al.* (2021) fundamenta a Educação Ambiental Pós-Crítica como uma vertente que amplia e tensiona os limites da educação ambiental crítica tradicional, incorporando novas ontologias, epistemologias e dimensões sensíveis à prática educativa.

Frente ao avanço de políticas educacionais padronizadoras, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), essa perspectiva oferece resistência criativa e

epistemológica, defendendo um currículo vivo, situado e conectado às urgências do planeta. Assim, a Educação Ambiental pós-crítica se consolida como um campo teórico-prático capaz de formar sujeitos éticos, críticos e afetivamente engajados na transformação das realidades socioambientais. Nesse ínterim, defendemos que a Educação Ambiental Pós-Crítica representa uma reorientação paradigmática do campo: ela desloca o foco da conscientização racional para a formação sensível e ontológica dos sujeitos, propondo práticas educativas que integrem corpo, emoção e pensamento em processos de produção de sentido ecológico e emancipação existencial.

O LUGAR VIVIDO COMO TERRITÓRIO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PÓS-CRÍTICA

Frente aos desafios impostos pela crise socioambiental contemporânea e às limitações das abordagens tradicionais de ensino, torna-se urgente reconfigurar os caminhos da Educação Ambiental na escola. A Educação Ambiental pós-crítica surge como uma proposta que rompe com os paradigmas mecanicistas, fragmentados e tecnicistas ainda predominantes nos espaços educativos, buscando superar também as abordagens críticas que, muitas vezes, se restringem a uma denúncia descontextualizada e desconectada do sensível. Nessa perspectiva, o “lugar” adquire centralidade como categoria fundante do processo educativo, sendo entendido como espaço de experiências, afetos, memórias e significados.

No campo da Educação Ambiental, pensar o “lugar” não se limita à sua dimensão geográfica ou física, mas implica compreender o ambiente a partir das vivências, das histórias de vida e da subjetividade dos sujeitos que o habitam. Como aponta Jacobi (2005), é preciso refletir sobre novas maneiras de educar que considerem o ambiente do cotidiano escolar e dos alunos como parte integrante da aprendizagem. Essa abordagem dialoga com a crítica pós-crítica ao currículo padronizado, que desconsidera as realidades locais, os saberes populares e os afetos que permeiam o processo educativo.

Moll (2004) propõe que a escola se afaste das práticas pedagógicas tradicionais e messiânicas, construindo, em seu lugar, uma prática interativa entre professores e alunos, centrada na problematização do cotidiano. Essa valorização do vivido e do singular está no cerne da Educação Ambiental pós-crítica, que reconhece no corpo, no território e na afetividade elementos constitutivos do saber. De forma convergente,

Charlot (2016) destaca que cada aluno carrega uma história singular e social, e que compreender sua aprendizagem implica considerar o desejo, a interpretação de mundo e a subjetividade de quem aprende.

Nesse sentido, a Educação Ambiental pós-crítica recusa modelos educativos que veem o sujeito como mero receptor de conteúdos. Ao contrário, propõe uma educação sensível ao "lugar", entendendo este como espaço simbólico e afetivo onde se constroem significados e relações. Para Santos (2006), o lugar é uma manifestação particular do mundo, um espaço onde se exercita a existência plena. É nele que o aluno se reconhece, cria vínculos e compreende sua inserção social e ecológica.

Educar ambientalmente, sob essa perspectiva, significa criar condições para que o educando reconheça-se como parte integrante e ativa de um território, de uma história e de uma comunidade. O espaço só se torna lugar quando adquire sentido para aquele que o vive, como afirma Tuan (2013), e essa dimensão simbólica é imprescindível para desenvolver o sentimento de pertencimento. Motta (2003) reforça essa ideia ao afirmar que o lugar é onde ocorrem as relações de coexistência e onde se constroem os significados compartilhados da presença humana no mundo.

Incorporar o lugar como eixo articulador da Educação Ambiental é, portanto, uma estratégia pós-crítica que valoriza o vivido como ponto de partida para o pensamento crítico, para a leitura de mundo e para a construção de um conhecimento enraizado na realidade dos sujeitos. Freire (2000) já apontava que os temas geradores, advindos da vida concreta dos educandos, são essenciais para a construção de uma educação libertadora. Nesse sentido, o lugar de vivência torna-se ferramenta pedagógica potente, capaz de mobilizar afetos, emoções e racionalidades na construção do saber ambiental.

É também nesse marco que se torna possível articular a razão e a emoção, como propõe Maturana (2009, p. 23), ao afirmar que “não é a razão que nos leva à ação, mas a emoção”. A Educação Ambiental pós-crítica, ao incorporar essa visão, entende que o engajamento ambiental não nasce apenas da informação, mas da relação afetiva com o espaço e da experiência de pertencimento.

Portanto, reconhecer os alunos como sujeitos históricos, que constroem sentidos a partir de seus territórios e experiências, é um passo essencial para uma Educação Ambiental que não se limite a prescrições normativas ou generalistas. Ao valorizar o lugar como categoria pedagógica e existencial, a Educação Ambiental pós-crítica

torna-se caminho para uma educação comprometida com a transformação social, com a justiça ambiental e com a construção de novas formas de habitar o mundo com sentido, sensibilidade e responsabilidade.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCADORES AMBIENTAIS À LUZ DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PÓS-CRÍTICA

A atuação de professores e educadores ambientais tem sido essencial na construção de práticas pedagógicas comprometidas com a transformação social e a sustentabilidade. No entanto, é a partir do referencial da Educação Ambiental Pós-Crítica que esse trabalho ganha contornos ainda mais potentes, pois rompe com os limites das abordagens tradicionais — tanto conservadoras quanto críticas — ao valorizar dimensões subjetivas, estéticas, sensoriais e ontológicas da experiência educativa (Carvalho, Muhle, 2016). Nesse sentido, a formação docente precisa ser ressignificada para que os sujeitos possam agir de forma criativa, ética e relacional diante das complexidades socioambientais contemporâneas.

Nesse sentido, a emergência de uma Educação Ambiental pós-crítica no cenário educacional contemporâneo representa uma inflexão epistemológica e pedagógica diante dos limites das abordagens conservadoras e mesmo críticas da educação ambiental. Enquanto as primeiras se pautam em práticas normativas, voltadas à mudança de comportamentos individuais, e as segundas enfatizam a denúncia das injustiças socioambientais por meio da racionalidade crítica e da conscientização política, a perspectiva pós-crítica propõe uma ampliação do campo educativo ao valorizar a sensibilidade, a corporeidade, os afetos, as estéticas e as ontologias plurais como elementos fundantes do processo formativo

A Educação Ambiental pós-crítica reconhece que as crises ambientais não se reduzem a problemas técnicos ou de gestão, mas estão profundamente enraizadas em modos de ser, sentir e conhecer o mundo. Conforme Iared (2022), valorizar o sentir deve ser incorporado às práticas educativas como um modo de desenvolver uma atenção sensível e uma escuta aberta ao ambiente, às outras vidas e às múltiplas realidades que coexistem no mundo. A autora destaca que essa perspectiva desafia a dicotomia entre razão e emoção e propõe uma educação que se realiza na intercorporeidade e na relação com o outro, humano e não humano.

A emergência dessa formação também se justifica frente ao esgotamento de modelos educacionais que não dialogam com os desafios da contemporaneidade, marcados por múltiplas crises — climática, sanitária, ética, política, epistemológica e civilizatória. A formação de professores precisa, portanto, preparar sujeitos para atuar em um mundo marcado pela complexidade, pela incerteza e pela diversidade. Nessa direção, práticas formativas que envolvam o contato com o território, a vivência de experiências estéticas, o exercício da escuta e da hospitalidade epistêmica tornam-se fundamentais.

Nesse contexto, a formação de professores emerge como um campo de urgência, pois são esses sujeitos que irão mediar práticas educativas capazes de promover encontros significativos com o mundo, com o outro e com o ambiente. Formar professores sob a ótica da educação ambiental pós-crítica significa superar modelos tradicionais de ensino que fragmentam o conhecimento e invisibilizam a potência dos saberes experienciados, territoriais e sensíveis. Como destaca Iared (2022), trata-se de cultivar uma “educação da atenção” — nos termos de Ingold (2010) —, que possibilite aos educadores escutar o mundo com o corpo inteiro, com afeto e presença.

Portanto, a formação e o trabalho de professores e educadores ambientais devem ser repensados à luz das contribuições da educação ambiental pós-crítica. Tal perspectiva amplia o campo da ação pedagógica, ao compreender que educar ambientalmente é também educar para o sensível, para a escuta e para a convivência com a diferença. A valorização dessas dimensões exige currículos abertos, práticas dialógicas e um compromisso ético com a vida em todas as suas formas.

Assim, a formação de professores a partir da perspectiva pós-crítica não é apenas uma demanda técnica, mas uma exigência ética e política frente aos desafios do nosso tempo. Ela convoca os educadores a se reencantarem com o ato de educar e a se comprometerem com uma prática que reconhece a vida em suas múltiplas expressões. Em lugar de um sujeito educador racionalista e distanciado, emerge a figura do educador sensível, atento, ético e aberto à diferença — aquele que, mais do que ensinar sobre o ambiente, educa com o ambiente e a partir dele.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das reflexões apresentadas, torna-se evidente que a Educação Ambiental pós-crítica desponta como uma proposta teórico-prática necessária e atual, diante da

persistente crise civilizatória e socioambiental que desafia a escola e o currículo. Diferentemente das abordagens tradicionais — conservadoras ou meramente críticas — que muitas vezes reduzem o ensino ambiental à sensibilização ou à denúncia descontextualizada, a perspectiva pós-crítica propõe uma ruptura epistemológica. Ela convoca a integração entre corpo, sensibilidade, historicidade e território, reconhecendo o sujeito como centro da ação pedagógica e como parte constitutiva do ambiente.

Ao articular dimensões ontológicas, estéticas, políticas e afetivas, a Educação Ambiental pós-crítica revela-se como ferramenta potente para ressignificar o currículo escolar, deslocando-o de um modelo neutro e tecnicista para um espaço plural, situado e formativo. Sua ênfase no lugar vivido, na subjetividade e na corporeidade amplia a capacidade da escola de formar sujeitos críticos, pertencentes e transformadores de suas realidades. Nesse contexto, o currículo torna-se expressão de identidades, de relações de poder e de construção de sentidos, como afirmam as teorias curriculares críticas e pós-críticas.

Portanto, para que a Educação Ambiental cumpra seu papel emancipador, é fundamental que ela esteja integrada de maneira transversal, ética e criativa no projeto político-pedagógico das escolas. Isso requer também o fortalecimento da formação docente, capaz de transitar entre saberes acadêmicos e populares, teoria e prática, razão e emoção. A Educação Ambiental pós-crítica não oferece respostas prontas, mas convida a escola a reinventar sua prática educativa a partir de um olhar sensível para o mundo, contribuindo, assim, para a construção de uma sociedade mais justa, diversa e ecologicamente comprometida.

REFERÊNCIAS

ANDRADE DA SILVA, Carolina *et al.* Marcos de teorías poscríticas para repensar la investigación en educación ambiental: La experiencia estética y la subjetividad en la formación de profesores y educadores ambientales. **Pensam. educ.**, Santiago, v. 57, n. 2, 2020. Disponible en http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-04092020000200101&lng=es&nrm=iso

BRAIDOTTI, Rosi. Posthuman humanities. **European Educational Research Journal**, v. 12, n. 1, p. 1-19, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.2304/eeerj.2013.12.1.1> Acesso 01 jun. 2025.

BRÜGGER, Paula. **Educação ou adestramento ambiental?** 3ª edição. Florianópolis/SC. Editoras Letras Contemporâneas. 2004.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; MHULE, Rita Paradedda. Intenção e atenção nos processos de aprendizagem. Por uma Educação Ambiental “fora da caixa”. **Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental**, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 26–40, 2016. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/6090> Acesso em: 12 jun. 2025.

CARVALHO, Luiz Marcelo de. A temática ambiental e o processo educativo: dimensões e abordagens. **Consumo e resíduo: fundamentos para o trabalho educativo**. São Carlos: EdUFSCar, v. 1, p. 19-41, 2006.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. Cortez Editora, 2016.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. Atlas, 2000.

FAY, Brian. **Critical Social Science**. Ithaca, NY: Cornell University Press, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GUATTARI, Félix. As três ecologias. 21ª edição. **Tradução de Maria Cristina F. Bittencourt**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

INGOLD, Timothy. Da transmissão de representações à educação da atenção. **Educação**, [S. l.], v. 33, n. 1, 2010. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/6777> Acesso em: 10 jun. 2025.

IARED, V. G. *et al.* Educação Ambiental Pós-Crítica como Possibilidade para Práticas Educativas Mais Sensíveis. **Educação & Realidade**, v. 46, n. 3, p. e104609, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236104609> Acesso em 10 jun. 2025.

IARED, Valéria Ghislotti; FERREIRA, Alberto Cabral; HOFSTATTER, Lakshmi Juliane Vallim. Por mais experiências estéticas da natureza em escolas públicas de educação básica. **Educar em Revista**, [S. l.], v. 38, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/78109> . Acesso em: 10 jun. 2025.

JACOBI, Pedro Roberto. Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e pesquisa**, v. 31, p. 233-250, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000200007> Acesso em: 10 jun. 2025.

LATHER, Patti; PIERRE, Elizabeth Adams. Post-Qualitative Research. **International Journal of Qualitative Studies in Education**, v. 26, p. 629-633, 2013. Disponível em: < <https://doi.org/10.1080/09518398.2013.788752> > Acesso em: 01 jun. 2025.

LATOUR, Bruno. **Jamais Fomos Modernos**. 3 ed. São Paulo: Editora 34, 2013.

- MARQUES, Ronualdo. A práxis da educação ambiental como fundamento epistemológico da formação docente. **Revista Amor Mundi**, v. 3, p. 55-68, 2022. Disponível em: <https://journal.editorametrics.com.br/index.php/amormundi/issue/view/16/14> Acesso em: 01 jun. 2025.
- MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed., São Paulo: Hucitec, 2014.
- MOLL, Jaqueline. **Ciclos na escola, tempos na vida: criando possibilidades**. Artmed, 2004.
- MORIN, Edgar; KERN, Anne Brigitte. **Terra-pátria**. 6 ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.
- MOTTA, Marlene François. **Espaço vivido/Espaço pensado: o lugar e o caminho**. 2003.
- NAREDO, José Manuel; NAREDO, Josê Manuel. **Raíces económicas del deterioro ecológico y social**. Madrid, Spain: Siglo XXI de España Editores, SA, 2010.
- NOVO, María. La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible Environmental Education, a genuine education for sustainable development. **Revista de educación**, v. 2009, p. 195-217, 2009. Disponível em: <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:8998f1e4-65d7-40dd-9469-7945013994e8/re200909-pdf.pdf> Acesso em: 01 jun. 2025.
- PARO, César Augusto; VENTURA, Miriam; SILVA, Neide Emy Kurokawa. Paulo Freire e o inédito viável: esperança, utopia e transformação na saúde. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 18, p. e0022757, 2019.
- PINK, Sarah. **Doing Sensory Ethnography**. London, UK: Sage, 2009.
- RAMOS, Fernanda Campello Nogueira; DE AZEVEDO, Hugo José Coelho Corrêa; MELLO-SILVA, Clélia Christina. Educação Ambiental e as teorias curriculares pós críticas: reflexões. **Cadernos de Educação Básica**, v. 7, n. 2, p. 132-144, 2022.
- RAMOS, Mairtes de Fátima; SANDER, Nilo Leal. As contribuições da Educação Ambiental Freireana (EAF) para formação crítica dos estudantes. **Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental**, [S. l.], v. 28, n. 2, p. 1–17, 2023. DOI: 10.14295/ambeduc.v28i2.15551. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/15551> Acesso em: 22 jun. 2025.
- SACRISTÁN, José Gimeno. **O Currículo-: Uma reflexão sobre a Prática**. Penso Editora, 2019.

SANTIAGO, Maria Eliete. **Escola pública de 10. grau: da compreensão à intervenção**. Paz e Terra, 1990.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. 25. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 11. reimp. **Belo Horizonte: Autêntica**, 2007.

SOUSA, Valdemar. Educação e cidadania: leitura de Paulo Freire com vista a uma ecopedagogia. **Paulo Freire e a Sua Pedagogia**, p. 77. 2022.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: A perspectiva da experiência**. Scielo-eduel, 2013.